

Jendrowiak, Hans-Werner

## **Kompetent und gebildet durch Erziehung. Der Weg zum gebildeten Menschen**

Hansel, Toni [Hrsg.]: *Werterziehung im Fokus schulischer Bildung*. Freiburg : Centaurus 2009, S. 27-48. - (Schulpädagogik; 8)



Quellenangabe/ Reference:

Jendrowiak, Hans-Werner : Kompetent und gebildet durch Erziehung. Der Weg zum gebildeten Menschen - In: Hansel, Toni [Hrsg.]: *Werterziehung im Fokus schulischer Bildung*. Freiburg : Centaurus 2009, S. 27-48 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-36001 - DOI: 10.25656/01:3600

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-36001>

<https://doi.org/10.25656/01:3600>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**CENTAURUS**  
Verlag & Media KG

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der:

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Werterziehung im Fokus schulischer Bildung

Toni Hansel (Hg.)



Centaurus Verlag  
Freiburg 2009

**Der Herausgeber,** Prof. Dr. Toni Hansel, ist Professor für Schulpädagogik an der Universität Rostock und Direktor des Instituts für Schulpädagogik.

## **Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme**

Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek:  
Die deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten  
sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8255-0753-4

**ISSN 1616-7414**

*Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.*

© CENTAURUS Verlag & Media KG, Freiburg 2009

Umschlaggestaltung: Antje Walter, Titisee-Neustadt  
Satz: Vorlage des Herausgebers

# Zum Inhalt

VORWORT .....	5
---------------	---

## „Neue“ - „Alte“ Themen?

KLAUS HOCK .....	11
------------------	----

1	GRÜßWORT DES REKTORS DER UNIVERSITÄT ROSTOCK: WERTERZIEHUNG – EINE NEUE AUFGABE DER SCHULE? .....	11
---	--	----

TONI HANSEL.....	15
------------------	----

2	WERTERZIEHUNG UND MODERNE .....	15
2.1	<i>Viele offene Fragen – kaum verlässliche Antworten!</i> .....	15
2.2	<i>Gesellschaftliche Eckpunkte der Wertedebatte</i> .....	16
2.3	<i>Literatur</i> .....	25

HANS-WERNER JENDROWIAK .....	27
------------------------------	----

3	KOMPETENT UND GEBILDET DURCH ERZIEHUNG – DER WEG ZUM GEBILDETEN MENSCHEN.....	27
3.1	<i>Grundlagen der Erziehung</i> .....	27
3.2	<i>Erziehung als Ganzheitsprinzip</i> .....	34
3.3	<i>Erziehung begründet Bildungsqualität</i> .....	37
3.4	<i>Literatur</i> .....	48

# Ist Werterziehung eine moralische Kategorie?

## MARKUS SCHMITZ .....51

- 4 WAS IST WAHRHEIT? THEORETISCHE GRUNDLEGUNG MIT EINER  
ANMERKUNG ZUR PÄDAGOGISCHEN RELEVANZ .....51

## DIETER NEUMANN..... 65

- 5 ZUR NATUR DER MORAL – DAS PROBLEM DER WERTE-ERZIEHUNG  
IN DER SCHULE.....65

# Verantwortung der Politik für schulische Werterziehung

## JÖRG-DIETER GAUGER .....81

- 6 VERANTWORTUNG DER POLITIK FÜR WERTORIENTIERTE ERZIEHUNG IN  
EINER WERTRELATIVEN ZEIT .....81

- 6.1 „Bewerten“ als anthropologische Grundgegebenheit.....81
- 6.2 Werte und Wertedebatten.....81
- 6.3 Wertedebatten als Krisen – und Verlustdebatten.....83
- 6.4 Was verbirgt sich hinter dieser Suche nach „Werten“? .....86
- 6.5 „Werte“ als Sammel- und Signalbegriff .....90
- 6.6 „Wertekataloge“ und das Problem der Umsetzung.....91
- 6.7 „Werterziehung“ in Landesverfassungen und Parteiprogrammen .....93
- 6.8 Theorie und Minimalprogramm?.....100
- 6.9 Erziehen in einer „wertlosen“ Welt?.....102
- 6.10 Die grundlegende Bedeutung der Familie .....111
- 6.11 Anhang.....112

<b>JAN-HENDRIK OLBERTZ .....</b>	<b>125</b>
----------------------------------	------------

7 BILDUNGSPOLITIK – EINE ERFAHRUNGSBERICHT .....	125
--	-----

## Werterziehung und Sprache

<b>RALPH MOCIKAT.....</b>	<b>135</b>
---------------------------	------------

8 DEUTSCHE SPRACHE IN SCHULE UND WISSENSCHAFT .....	135
---	-----

<b>JOSEF KRAUS .....</b>	<b>147</b>
--------------------------	------------

9 BILDUNGSOFFENSIVE DURCH STÄRKUNG DER DEUTSCHEN SPRACHE .....	147
--	-----

9.1 <i>Sünden wider den Deutschunterricht .....</i>	<i>148</i>
---	------------

9.2 <i>Muttersprache: Basis für Persönlichkeitsentwicklung und Identität .....</i>	<i>150</i>
--	------------

9.3 <i>Offensive für Schulbibliotheken.....</i>	<i>151</i>
---	------------

9.4 <i>Denglisch als Protzsprache der „Bildungs“-Politik .....</i>	<i>152</i>
--	------------

## Werterziehung und Lebenszusammenhang

<b>WINFRIED HOLZAPFEL .....</b>	<b>155</b>
---------------------------------	------------

10 DER SCHULLEITER – DIE INNENSEITE EINES AMTES .....	155
---	-----

10.1 <i>Innere Prinzipien und oberster Zweck.....</i>	<i>156</i>
---	------------

10.2 <i>Äußere Prinzipien und differenziertes Regelwerk.....</i>	<i>159</i>
--	------------

10.3 <i>Innere Prägung und pädagogischer Takt.....</i>	<i>162</i>
--	------------

10.4 <i>Der Freiraum des Lehrers und das Vergnügen an Fortbildung .....</i>	<i>163</i>
---	------------

10.5 <i>Persönliche Reflexionen und professionelle Distanz.....</i>	<i>165</i>
---	------------

10.6 <i>Schulalltag und pädagogischer Optimismus.....</i>	<i>170</i>
---	------------

10.7 <i>Leitbild und Perfektibilität.....</i>	<i>174</i>
---	------------

<b>FRANK HAACKER / FRANK STEFAN BECKER.....</b>	<b>177</b>
---	------------

11 WAS HEUTE VON INGENIEUREN VERLANGT WIRD – UNTERSCHIEDLICHE WERTE UND NORMENKOMPETENZEN VON MITARBEITERN UND IHRE RELEVANZ FÜR DEN EINSATZ IN DER UNTERNEHMERISCHEN PRAXIS.....	177
---	-----

11.1 Einleitung.....	178
11.2 Elektromarkt und Arbeitsumfeld.....	183
11.3 Einsatzbereiche für Ingenieure.....	186
11.4 Benötigte Fähigkeiten: Die Sicht der Berufsanfänger.....	188
11.5 ZVEI-Umfrage zu den Wünschen der Unternehmen.....	190
11.6 Weitere Befragungen von Unternehmensvertretern .....	195
11.7 Internationalisierung.....	198
11.8 Karriereanforderungen: Einstieg und Aufstieg .....	201
11.9 Zusammenfassung .....	204
11.10 Literatur.....	204

<b>ABBILDUNGSVERZEICHNIS .....</b>	<b>207</b>
------------------------------------	------------

<b>NAMENSREGISTER .....</b>	<b>209</b>
-----------------------------	------------

<b>AUTORENREGISTER.....</b>	<b>213</b>
-----------------------------	------------

### 3 Kompetent und gebildet durch Erziehung

Der Weg zum gebildeten Menschen

#### 3.1 Grundlagen der Erziehung

*Der Mensch als Ausdruck kultureller und zivilisatorischer Annahmen*

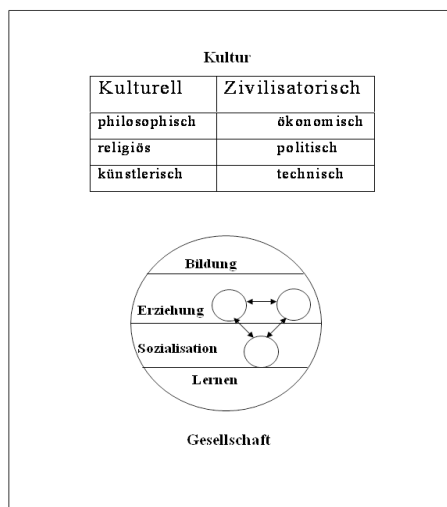


Abb. 3-1: Der Mensch als Ausdruck von Kultur und Zivilisation



Wo entsteht die Legitimation für Erziehung und Bildung, wo schöpfen wir ihren Sinn her und was gibt uns die Möglichkeiten, von sinnvollen Kompetenzen auszugehen?

Die Basis und damit die originäre Ausgangslage ist **das Menschenbild, die Anthropologie**. Es bestehen Grundannahmen, Sichtweisen, Vorstellungen und Ideen über den Menschen. Zum einen könnten es sein:

- **Idealtypen**

Homo sapiens, homo ludens, homo discens, homo politicus, homo soziologicus, homo faber, homo oeconomicus

- **Wissenschaften**

Psychologische Anthropologie, Sozialanthropologie, Human-Ressource, Pädagogische Anthropologie, Kulturanthropologie

- **Praktisches Leben**

Eltern, Erzieher, VIPs (sog. Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens) entwickeln Vorstellungen darüber, was Heranwachsende können und wie sie sich verhalten müssten

Der Mensch, als die anthropologische Dimension von Erziehung, determiniert Erziehung und damit den Bildungserfolg. Erziehung prägt die Grundbefindlichkeit der Menschen. Sie ist der Ausdruck und das Ergebnis kultureller bzw. zivilisatorischer Lagen, Trends oder aber auch von Zufälligkeiten. Erziehung selbst befindet sich in der Spannung zwischen emotionalen und formalen Kategorien der Persönlichkeitsentwicklung. Welche Persönlichkeitsmerkmale sich mehr oder minder entwickeln, bestimmt die innere Lage der Kultur. So zeigen sich z.B. auf das **Emotionale** ausgerichtete Trends, die durch die Psychologie bestimmt werden und Erziehung mehr unter dem Aspekt der Entwicklung zur Konfliktfähigkeit, der Bindungsfähigkeit oder der individuellen Entfaltungsmöglichkeit sehen.

Ein weiterer, wesentlicher Aspekt für Erziehung sind die Werte und Normen, die als Sollensprinzipien deterministisch wirken. Einerseits können sie im logischen Kontext zu den anthropologischen Grundannahmen stehen und sich direkt mit den jeweiligen Idealtypen, den Wissenschaften oder dem praktischen Leben verknüpfen lassen. Andererseits sind die ihnen zugrunde liegenden Menschenbilder verdeckt. Auch auf **Werte und Normen** bezogen zeigt sich eine ähnliche Systematik wie bei den Menschenbildern:

- **Idealtypen**

Gesinnungsethik, Verantwortungsethik, Reflexionsethik, Handlungsethik, Kardinaltugenden Glaube, Hoffnung und Liebe, Toleranz  
(wobei einzelne Werte als Idealtypus angesehen werden können)

- **Wissenschaften**

Pädagogik (Pädagogische Ethik), Theologie (religiöse Ethik), Soziologie (Sozialethik), Ökonomie (Wirtschaftsethik)

- **Praktisches Leben**

Eltern, Erzieher, VIPs (sog. Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens) setzen Werte, die sie für wichtig halten und auf die man sich ausrichten sollte.



**Abb. 3-2: Vorstellungen vom Menschen als Grundlage der Erziehung**

Die permanente Diskussion und der Konflikt um das richtige Menschenbild, das Wertsystem (Ethik) und die Regeln menschlicher Aktivitäten (Normen) bestimmen die Pädagogik bzw. die Erziehungspraxis. Das Erziehungssystem wird durch kulturelle Bereiche (z.B. Wissenschaft, Philosophie, Religion) oder zivilisatorische Bereiche (z.B. Politik, Ökonomie, oder Technik) interessengeleitet, determiniert oder sogar instrumentalisiert.

### *Erziehung als subkultureller Bereich*

Misslungene Erziehung verweist darauf, dass wir, pädagogisch gesehen, unseren Fokus auf einen Teilbereich der Trias von Wollen, Können oder Tun gesetzt haben.

Auf der Sollensebene wird nicht nur über das Bild vom Menschen, sondern auch über Werte(Ethik) und Normen diskutiert, um Konsens gerungen. Dabei spielen

Vorstellungen oder Ideen, die für uns im Allgemeinen, oder auch nur für bestimmte Interessengruppen wichtig sind, eine Bedeutung. So zeigen sich oft bestimmte Interessen:

- **Politische Interessen**

Politische Ethik, Normen politischen Verhaltens

- **Wirtschaftliche Interessen**

Wirtschaftsethik, Normen wirtschaftlichen Handelns

- **Religiöse Interessen**

Religiöse Ethik, Normen, Regeln, Gebote des sich Verhaltens, Moral

- **Pädagogische Interessen**

z.B. bestimmte Modelle, Konzepte, Bildungs-, Lern-, Erziehungstheorien

Das Erziehungssystem (die Pädagogik) wird vielfach dann zum subkulturellen Bereich, wenn es seine anthropologischen Grundlagen verliert und Erziehung, Bildung und Lernen aus dem pädagogisch-anthropologischen Kontext löst. Teilweise wird dann dabei nur über einzelne Werte gestritten bzw. der Konflikt ergibt sich besonders bei Normen, die man als Risiko erklärt. Es wird ohne Zusammenhang, lediglich auf das bloße funktionieren einzelnen, erwünschten und nicht erwünschten Verhaltens hin diskutiert. Die größte Macht zeigt sich dann, wenn konkrete Normen verordnet werden. Die Praktiker erkennen, dass Normen schnell umsetzbar sind. Das Normative besitzt die Kraft des faktischen. An den konkreten Normen und Regeln, die bestimmten Inhalten und Gütern zugrunde liegen, scheiden sich die Geister. Wir führen, aus welchen Gründen auch, Scheindiskussionen über ethische Dispositionen. Wir führen eine Diskussion über Werte; und zwar auf einer abstrakten Ebene. Die Diskussion wird zum Selbstzweck, ohne umsetzbare Konsequenz. Wir lenken von den Normen und Regeln unseres Tuns ab. Unbewusst oder auch strategisch. Das moralische Handeln entzieht sich der empirischen Wirklichkeit. Immer dann, wenn die sich die innere Lage unserer Kultur und die Grundbefindlichkeit der Menschen

auf einen Veränderungsprozess oder auf Konflikte hin bewegt, setzt eine Wertediskussion ein. Diejenigen, die eine schnelle, kurzfristige und pragmatische Lösung suchen, gehen in eine überschaubare Normendiskussion mit dem Ziel einer schnellen Anwendung. Es geht um Verhaltenssteuerung. Die Basis der moralischen Legitimation und der damit verknüpften Sinnstiftung wird verlassen. Der Sinn unseres Tuns geht verloren. Es bleiben die Fragen nach dem Warum, Weshalb und dem Weswegen unbeantwortet.

Sowohl in der Pädagogik als Wissenschaft als auch in den alltäglichen Situationen unseres Tuns gibt es zu viele „Spezialisten“, die sich für einen Sektor zuständig halten und damit für Verwirrung sorgen. Es sind die Moralisten, die deklarieren, was gut und böse ist, was man aber nicht versteht; die Regeltechnokraten, die sagen, wie man sich zu verhalten hat, was man tun sollte, wofür aber die Einsicht fehlt. Oder die Informationsmanager, die beschreiben, was man wissen muss; die Ethiker, die lediglich darauf hinweisen, was wertvoll ist. Für die Menschen in der Alltagssituation, in ihrem praktischen Handeln, finden Ethiker und Ideologen mit ihrer abstrakten Ebene keinen Zugang. Alle diese Vertreter haben verkannt, dass Ideen, Ideale und Werte einen Bildungsprozess lediglich auslösen und ihn nur steuern können. Es werden Sollensprinzipien bereit gestellt, diese können lediglich das Wollen hervorrufen, motivieren. Gestalten können sie den Erziehungs- und Bildungsprozess aber nicht. Der Heranwachsende bleibt ein „Wollender“, ein hoch „Motivierter“. Er will es, kann es aber nicht. („Die Philosophen haben versucht, die Welt zu interpretieren, wir aber wollen sie verändern.“)

Die empirische Wirklichkeit verweist oft auf eine ausschließlich normenbezogene Praxis. Diese ist zufällig und unsystematisch. Sie steht in keinem abgestimmten Zusammenhang; weder zu einem Menschenbild, noch zu bestimmten Werten. Hierbei handelt es sich vielfach um regelbezogene Verhaltensanweisungen. Sie sind vorwiegend funktional auf das praktische Leben bezogen und damit einem sinnstiftenden Kontext entzogen. Damit verlieren die funktionalen Normen ihre sinnstiftende Qualität. Auch die praktische Pädagogik ist vorwiegend auf die funktionale Umsetzung von Regeln, Normen, Standards und Vorschriften ausgerichtet. So finden wir z.B. in

den Erziehungslehren, in den unterrichtlichen Prozessen ein weitaus größeres Regelwerk, eine Vielzahl von Verhaltensnormen und -standards, als wir zunächst vermuten. Immer dann, wenn ein Lehr- und Lernprozess, eine Bildungsmaßnahme oder eine Qualifizierung nicht zum Erfolg führt, suchen wir eine Begründung im falschen – oder scheinbar fehlendem Muster des Verhaltens. An dieser Stelle begeht die Pädagogik einen entscheidenden Begründungsfehler, in dem sie für Sinndefizite psychologische Begründungen sucht und artikuliert. Die Pädagogik sucht Problemlösungen im psychologischen Kontext. So finden Pädagogen vielfach psychologische Erklärungen über den faulen Schüler (pädagogisch gesehen könnte es aber bedeuten, dass der Schüler nicht weiß, was er soll; er kann nicht, was er soll; er kann nicht einer spezifischen Norm entsprechen oder eine spezifische Regel einhalten, die sich aus der Sache, dem Gegenstand selbst ergibt). Die in den Gegenständen, der Sache, den Inhalten oder den Handlungen zugrunde liegenden Regeln sind dem Lernenden vielfach nicht zugänglich. Hier muss aber eine pädagogische und keine psychologische Diagnostik ansetzen. Die LehrerInnen bleiben aber auf der psychologischen Erkenntnislinie. Sie finden und erklären den aggressiven, störenden oder unmotivierten Schüler. Sie erstellen ein Krankheitsbild und verweisen auf Therapeuten, Sozialarbeiter und Verhaltenstrainer. Der Bildungsprozess mutiert zur klinischen Sitzung. Aus dieser psycho-sozialen Falle kommt die Pädagogik dann wieder heraus, wenn sie sich pädagogischer Erkenntnis bedient und sich der Erziehung, der Bildung und dem Lernen stellt. Die Pädagogik muss erkennen, dass nicht „allen, alles lehrbar“ ist. Die konstruktivistische Sicht subjektiven Lernens hat ihre Grenzen durch die kulturellen und gesellschaftlichen Bildungs- und Erziehungsstandards. Der Mensch ist zwar ein lernendes Subjekt, aber nicht der kulturellen und gesellschaftlichen Beliebigkeit ausgesetzt. Der Lernende legitimiert sich kulturellanthropologisch. Hier gibt es Trends und kulturelle Verläufe. (Beispiel hierzu: homo oeconomicus, Aufwand-Nutzen-Relation, Gewinn oder Erfolg als Ziel)

Wenn wir die innere Lage der Kultur und die Grundbefindlichen der Menschen betrachten, so zeigen sich bestimmte Haltungen und Einstellungen, die einem Veränderungsprozess ausgesetzt sind. So trifft eine objektive Sittlichkeit oft auf eine sub-

jektive Sittlichkeit. Es gilt, dies über Erziehung und Sozialisation in einen ausgewogenen Zustand zu versetzen. Dabei stellt das Kind, der Mitarbeiter, die Legitimation für die pädagogische Entscheidung dar.

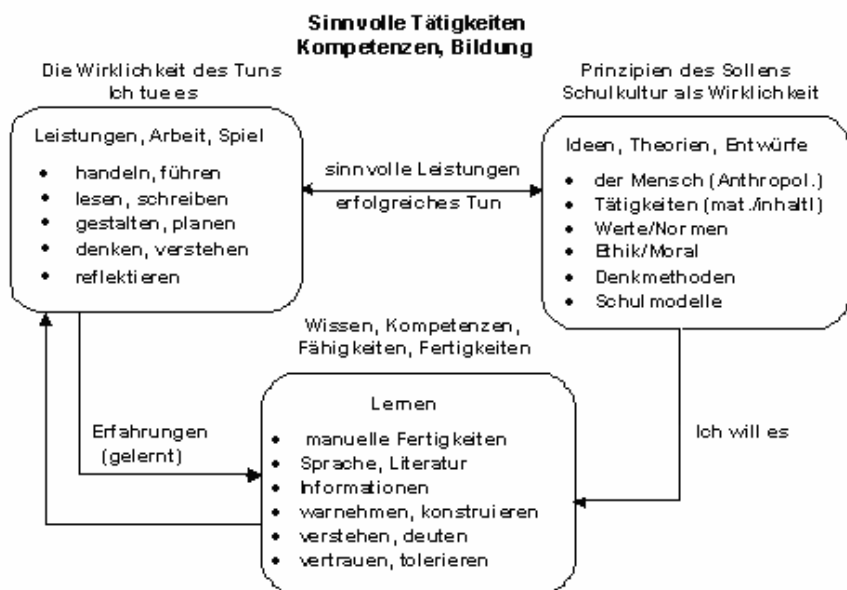
## 3.2 Erziehung als Ganzheitsprinzip

### *Die Einheit von Sollen, Können und Tun*

Der erzogene Mensch ist der Ausdruck von Sollen, Können und Tun. Der Mensch muss verstehen, was er soll. Er steht im Zentrum eines spezifischen Wert- und Normensystems, einer Ethik (als Wertsystem) und einer Moral, als sinnstiftende Begründung seines Tuns. Von hier aus bestimmen, leiten, lenken, und führen wir den Menschen zu dem, was er können und tun sollte. Wir müssen den Menschen befähigen, dass er weiß, was **er will** und nicht nur tut, was **man soll**. Der Werbespruch einer deutschen Sportartikelfirma „**do it**“ ist z.B. fremdbestimmt und auf das Funktionieren eines konditionierten Kaufvorgangs abgestellt. Es reicht aber nicht aus, lediglich etwas zu tun. Unser pädagogisches Handeln muss durch die Einheit der pädagogischen Trias von **Sollen**, **Können** und **Tun** bestimmt. Diese Trias verweist auf verschiedene Wirklichkeiten unserer Welt. Der zu erziehende Mensch steht in der Spannung zwischen Sollen, Können und Tun. Er braucht den Fixpunkt, auf den er sich ausrichtet; die Möglichkeiten von Entfaltung (aktiv sein) einerseits und die Beschränkungen (Regeln, Normen) andererseits als Sicherheit. Beschränkungen bedeuten hierbei, dass der Lernende sich von seinen Möglichkeiten her begreift, um sich nicht im Unmöglichen zu verlieren. Regeln und Normen geben uns für unser Tun Sicherheit. Dabei sind Regeln und Normen auch von der Sache her bestimmt. Sie greifen, ähnlich wie Methoden, in den Lernprozess aktiv ein. Es ist also falsch davon auszugehen, dass der Lernende selbst bestimmt, wie zu lernen ist.

Unser **Ethos** verweist auf der Ebene des Könnens nicht nur auf Haltungen und Einstellungen einer Person, die sich von der Werteebene herleiten und das Wollen bestimmen, sondern unser Ethos ist auch geprägt von Einstellungen und Haltungen im Umgang mit Normen, Regeln, Methoden, Gesetzen, Geboten und Verboten.

Auf der Ebene des Tuns und der Aktivitäten (Moralische Ebene) kommen Normen in und durch Kompetenzen und Qualifikationen (Bildung) zum Ausdruck. Sie sind nicht generell und allgemein zu verstehen, sondern differenziert und typisch von der spezifischen Aktivität, dem Tun abhängig. Wir haben es mit einer normbezogenen Anwendung zu tun. Die Steuerungs- und Sinnfunktion liegt sowohl in der Wert- als auch in der Normdisposition begründet. Normen sind konkret wahrnehmbar, sie sind empirisch erklärbar.



**Abb. 3-3: Sinnvolle Tätigkeiten, Kompetenzen und Bildung**



## *Erziehung impliziert Werte, Normen, Vorstellungen vom Menschen*

Die Einheit von Sollen, Können und Tun herzustellen, sie zu planen und umzusetzen bedeutet, dass wir uns auf einen Gesamtzusammenhang von Erziehung und Bildung ausrichten. Erst wenn uns diese Interdependenz gelingt, können wir davon ausgehen, dass wir in der Lage sind, Erziehung **sinnvoll** zu begründen, zu planen und zu gestalten.

Der Prozess der Entwicklung, des Lernens, der Erziehung impliziert sowohl Werte als auch Normen. Über Normen funktioniert die Wirklichkeit, können wir sie wahrnehmen, empirisch erfassen, erklären und verstehen. Somit lassen sich empirisch fassbare Normen für den Unterricht lernzielorientiert aufbereiten und für Lernsequenzen operationalisieren.

Empirisch können wir differenziert Typen von Lernenden (Lerntypus), von Gebildeten (Bildungstypus), von Kompetenten (Kompetenztypus) erfassen und darstellen. Zur Typologie der Erzogenen sind die Aussagen dagegen undifferenziert, pauschal und deklaratorisch: z.B. erzogen oder unerzogen. Aber auch der erzogene Typus lässt sich über den Charakter, über Haltungen und Einstellungen zu einer Sache differenziert bestimmen. Der Erzogene hat eine typische Sichtweise von den Dingen dieser Welt. Er gestaltet sie nach seinen personalen Fähigkeiten und ist in der Lage, seinem Tun, seinen Handlungen, seinem Verhalten einen spezifischen „Sinn“ zu geben. Der sinnvoll handelnde Mensch kann nur derjenige sein, der in der Lage ist, seinem Tun einen spezifischen Wert zuzuordnen. Erst über diesen Wert gibt er seinem Tun eine Bedeutsamkeit, macht sein Tun wertvoll für oder auf Etwas. Der Wert ist ein Fixpunkt, auf den wir eine Aktivität ausrichten. Dieser Fixpunkt, auf den Unterricht bezogen, könnte z.B. ein Leitziel oder ein Leitbild sein. Es ist keine operationalisierbare Einheit, die empirisch als Unterrichtserfolg evaluierbar wäre. Aus psychologischer Sichtweise sprechen wir in diesem Zusammenhang oft von einer motivationalen Bestimmungsgröße. Mögen wir unsere Aktivitäten als arbeiten, spielen, sportli-

chen Wettkampf, wirtschaften, **lernen** oder als sich **qualifizieren** beschreiben, sie können aus sich selbst heraus weder sinnvoll noch qualitativ sein.

### 3.3 Erziehung begründet Bildungsqualität

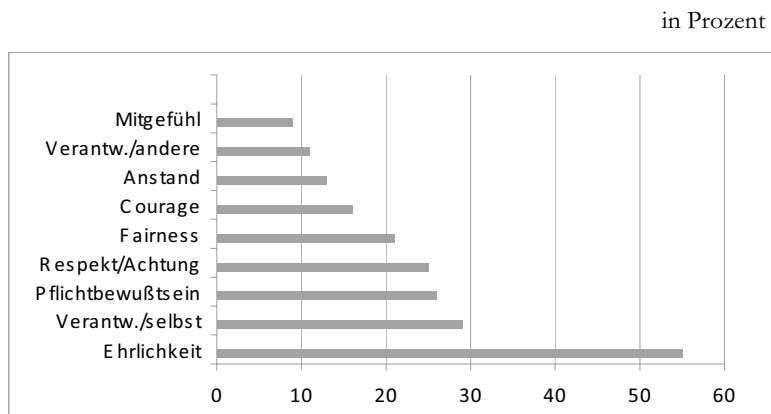
*Werte, Normen und Persönlichkeitsmerkmale sind Bildungsindikatoren*

Die Erziehung bestimmt einerseits die Grundbefindlichkeiten der Menschen und andererseits nimmt sie Einfluss auf die innere Lage der Kultur und deren Bildungsgütern.

Der gebildete Mensch ist Ausdruck seiner Erziehung und Sozialisation. Es gibt einen Zusammenhang von Persönlichkeitsmerkmalen, Regelverhalten und Bildungserfolg. Die Hypothese, dass „Bildungsdefizite die zwangsläufige Folge gescheiterter Erziehung“ sind, stellt sich für die Pädagogik immer mehr, sie fordert sie heraus. Spezifische Persönlichkeitsmerkmale (Haltungen, Einstellungen und Gesinnungen) führen zu spezifischen Kompetenzen, Qualifikationen, Bildung bzw. zu einer bestimmten Art und Weise eines gebildeten Menschen. Wenn sich also Bildungsstandards ändern, sollten die hierfür zugrunde gelegten emotionalen und formalen Erziehungsstandards überprüft werden. Haltungen, Einstellungen und Gesinnungen sind aus den verschiedensten Gründen einem Entwicklungsprozess ausgesetzt, der auf seine Gültigkeit hin überprüft werden. Der pädagogische Ansatz, dass Lernen als ein lebenslanger Prozess anzusehen ist, gilt nicht nur für formale und materiale Bildungsstandards, sondern auch für emotionale und formale Erziehungsstandards. Die Entwicklung der Persönlichkeit eines Menschen impliziert Erziehungsprozesse (insbesondere bei Heranwachsenden) und Sozialisationsprozesse (insbesondere bei Erwachsenen und Berufstätigen).

Insbesondere darf es nicht zu einer „Verrechnung“ emotionaler und formaler (auf Leistung bezogener) Persönlichkeitsmerkmale kommen. Das Leben besteht nicht nur aus Konfliktbewältigung, Lösen emotionaler zwischenmenschlicher Probleme, sondern es geht auch um Gestaltungsfähigkeit, Handlungsfähigkeit und um inhaltliche und materielle Leistungsfähigkeit.

Es besteht in der Pädagogik eigentlich Konsens darüber, dass der Teilbereich der Erziehung, der sich auf die Wertediskussion bezieht, für die Entwicklung der heranwachsenden Generation bedeutsam ist. Werte haben aus den verschiedensten Gründen eine Rolle gespielt und dies wird auch zukünftig der Fall sein. Auch außerhalb der Pädagogik, auf der Ebene der gesellschaftlichen Repräsentanten (VIPs) ist die Wertediskussion im Trend. So hat der FOKUS (51/2006 S. 101 ff.) in seinem Artikel „Die Werte“, herausgestellt, dass Werte „Hochkonjunktur“ haben und sie „das moralische Navigationsgerät des modernen Menschen“ darstellen. Es wird auf ein Spektrum von Veröffentlichungen von PAPST BENEDIKT XVI („Werte in Zeiten des Umbruchs“) dem sogenannten Wertespezialisten Armin G. WILDFEUER („Neues Handbuch philosophischer Grundbegriffe“) oder dem TV-Moderator Peter FREY („77 Wertsachen. Was gilt heute.“) hingewiesen. Außerdem werden in Interviews Wertdispositionen von Repräsentanten der Wirtschaft (Porsche-Chef Wendelin WIEDEKING), der Politik (Bundeskanzlerin MERKEL) und den unbedeutenden Menschen aus alltäglichen Situationen beschrieben. Auch die dem Artikel vorangestellten „Emnid-Umfrage Werte“ verweisen auf Persönlichkeitsmerkmale, Haltungen und Einstellungen (Ethos):



**Abb. 3-4: Emnid-Umfrage „Werte“<sup>1</sup>**

In allen Ausführungen ist festzustellen, dass ein Ethos, eine Haltung, eine Einstellung lediglich die Möglichkeit bietet, sich auf Ziele auszurichten ‚sein eigenes Tun mit Sinn zu belegen bzw. sein Tun für sinnvoll erklären zu können. Wenn die Werte mit den Normen kollidieren, muss entweder ein neuer Wert für das Tun gefunden, das Tun für nichtig erklärt oder alles als eine Art von Fehlinterpretation dargestellt werden. Nur so lässt sich die Sinnstruktur wieder ins Gleichgewicht bringen. Ein gutes Beispiel hierfür bot der o.g. Focus-Artikel (vgl. S. 103): Spezielle Werteerfahrung machte kürzlich auch der Münchener Philosoph Julian NIDA-RÜMELIN. Eben erst räsionierte der Ex-Kultur-Staatsminister noch über die Erosion des geistigen Fundaments, gegen die er ‚Werte und Normen‘ empfahl, dann wurde er zum Gespött seiner Kollegen. Er hatte den Ehrendoktor einer fiktiven ‚Deutschen Nationalakademie‘ akzeptiert, den ihm linke Satiriker für den Fall anboten, dass er das Akademie-Programm unterstütze. Boshafterweise bestand dieses u.a. aus einer ‚Mein Kampf‘-Passage. Die FAZ stufte das Missgeschick als Indiz dafür ein, dass sich gewisse

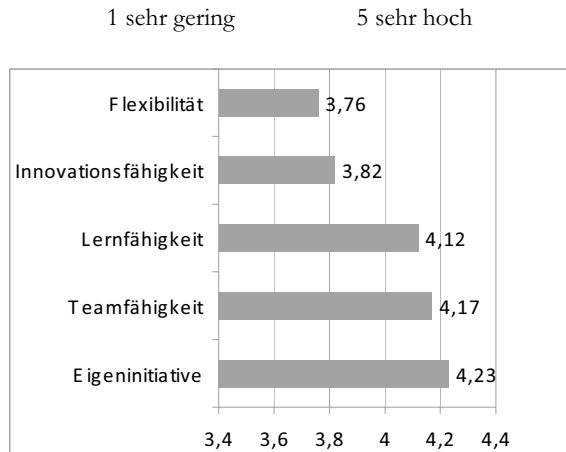
<sup>1</sup> vgl. Focus 51/2006, S. 101

Milieus in bedenklichem Zustand befinden. Dieser bedenkliche Zustand vollzieht sich, und das hatte man nicht erkannt, auf der Ebene normativen Handelns. Werte und die ihnen innewohnende Kraft des Wollens, etwas zu tun, leistungsbereit zu sein, zu lernen, sich zu qualifizieren hat für Bildung und Kompetenz eine lenkende und leitende Funktion. Wenn wir es nicht schaffen, die Verbindung zu den Normen, die den Gegenständen, Sachen, Inhalten und Handlungen zugrunde liegen herzustellen, bleibt die Wertediskussion und das Ethos im subkulturellen Handlungsbereich stecken. Die Menschen wollen sich bilden, wollen sich qualifizieren und wollen lernen, können es aber nicht. Die Erziehung betreibt „Persönlichkeitsbildung“, sie ist bedeutend und wichtig. Aber Persönlichkeiten beweisen sich über Kompetenz und der sog. fachlichen Bildung. Sieht man auf die Skala der Werte in der Emnid-Umfrage, so stellt sich die Frage, welchen Einfluss nimmt Ehrlichkeit, Pflichtbewusstsein, Fairness oder Respekt und Achtung vor anderen auf den individuellen Bildungsprozess, die Kompetenz des Menschen?

Der Prozess der Erziehung, die Persönlichkeitsmerkmale und die Soft Skills, richten sich auf zwei Bereiche personaler Ressourcen. Im ersten Bereich finden wir die sogenannten emotional determinierten Persönlichkeitsmerkmale, wie wir sie in der oben beschriebenen Skala der Emnid-Untersuchung wiederfinden:

**Ehrlichkeit, Verantwortung für eigenes und fremdes Handeln,  
Anstand, Pflichtbewusstsein, Respekt und Achtung vor  
anderen, Fairness, Mitgefühl.**

Eine Unternehmerumfrage (IfM Bonn/BDI-Mittelstandspanel, in: Impulse, 09-2007) verweist auf die zweite Gruppe von Persönlichkeitsmerkmalen, die für erfolgreiche Mitarbeiter bedeutsam sind:



**Abb. 3-5: Unternehmerumfrage „Persönlichkeitsmerkmale“**

Oft wird zwischen dem emotionalen Bereich und dem Bereich der formalen Erziehung nicht getrennt. Sowohl emotionale als auch formale Persönlichkeitsmerkmale wirken spezifisch auf bestimmte Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Es ist bisher kein empirischer Beweis gelungen, welche Persönlichkeitsmerkmale und in welcher Kraft diese auf welche spezifischen Bildungsmerkmale erfolgreich wirken. In der Regel bleibt es bei Postulaten. Nicht weil man sich nicht festlegen will, sondern weil man sich auch nicht festlegen kann. Dann bleibt es oft dabei, dass man Erziehung an sich für wichtig hält und man führt eine Wertediskussion.

Es sind die Regeln, die Normen, die mit den Werten verknüpft werden. Erst dann bekommt Bildung und Kompetenz einen inneren und äußeren Sinn. Es muss aber darauf hingewiesen werden, dass es auch eine fachliche Bildung gibt, der Mensch in vielen Lagen des täglichen und beruflichen Lebens korrekt und richtig handelt, ohne Haltung, ohne Ethos. Er handelt von der Sache her und gibt hierfür keinen Begründungszusammenhang. Weil er es nicht will, nicht kann, oder nicht soll.

Man kann davon ausgehen, dass Kompetenz (bildungs-) immanente Regeln, Gesetze, Verordnungen Qualitätsstandards darstellen. Wir dürfen nicht alleine über Bildung Qualitätsstandards definieren. Wenn Bildung die Folge von Erziehung und Sozialisation darstellt, gilt es, Erziehung und Bildung als eine unauflösbare Einheit zu betrachten.

Eine Zusammenhänge Diskussion über die Trias von Sollen, Können und Tun wird im pädagogischen Kontext kaum geführt. Der Zusammenhang ist in der empirischen Wirklichkeit jedoch auffindbar, sowohl in der schulpädagogischen als auch in der betrieblichen Bildung. Bildungsnormen, Qualifikationsregeln verstehen sich dann spezifisch und differenziert, wenn wir uns auf Kategorien von richtig und falsch, oder leistungs- und erfolgsbestimmend beziehen. Die sog. Kopfnoten, ob wir sie mit Disziplin, Fleiß oder Sauberkeit bezeichnen, haben eine Funktion, die Art und Weise der Leistung zu bestimmen. Sie sind kein Selbstzweck, nicht nur auf einen Teilbereich von Bildung, der Persönlichkeitsbildung ausgerichtet.

Insbesondere die Diskussion über „Kopfnoten“ in den Zeugnissen von Grundschulern im Bundesland NRW verweist auf die Problematik: Soll eine Art von Persönlichkeitsbildung geplant werden, oder wollen wir Wissensstrukturen aufbauen und das Pisa-Ranking besser gestalten? Oder brauchen wir bestimmte Haltungen und Einstellungen und fachliche Befähigungen? Die Kopfnoten sind eindeutig nicht auf ein Ethos ausgerichtet, sondern bereiten die Schüler auf die Lebenswirklichkeit vor und diese ist handlungsorientiert zu verstehen. Mit der Einstellung zur Fairness, Anstand, Ehrlichkeit oder Pflichtbewusstsein bleiben wir immer noch handlungsunfähig. Wir müssen sprechen, schreiben, rechnen, lesen und noch kompliziertere Handlungen ausführen **können**. Wir lernen an den Dingen und mit den Dingen. Wir müssen lernen, dass sich die Dinge, Güter oder Inhalte über Ordnungen, Regeln, Strukturen, Gesetzmäßigkeiten oder Logiken erkennen und begreifen lassen. Der Verstand, unser Erkenntnisprozess ist Normen und Regeln unterworfen. Über das sog. Bauchgefühl verstehen wir nichts und können nichts empirisch erklären. Schulische Bildung schwankt und zeigt zyklisch orientierte Wellenbewegungen: mehr zur Persönlichkeitsbildung oder mehr zur fachlichen Bildung. Es ist zu vermuten, dass der

Bildungsknick, das Bildungstief, die schlechte Qualifizierung, den tiefsten Punkt des konjunkturellen Bildungsverlaufs noch nicht erreicht hat. Zumindest besteht gegenwärtig die Chance, die Einheit von Persönlichkeitsbildung (Ethos) und fachlicher Bildung (Können) wieder herzustellen.

### *Die Erziehungs- und Sozialisationsinstanzen prägen die Bildungsqualität*

Wir müssen definieren, wie Erfolg und Leistung in den Lebensbereichen Schule, Betrieb, Verwaltung, Familie oder Freizeit **konkret** und fassbar ist. Und nicht nur diskutieren wie **wertvoll** Erfolg und Leistung ist. Für die Schule muss das Menschenbild, die Wert- und Normenstruktur eindeutig und fassbar herausgestellt werden. Andererseits lässt sich feststellen, dass sich Schule sowohl anthropologisch als auch über Normen, Regeln und Gesetzmäßigkeiten über ökonomische Standards versteht. Auch eine Veränderung der Positionen ist nicht in Sicht: Wir gehen vom homo oeconomicus aus und unser Tun unterliegt ökonomischen Gesetzmäßigkeiten. Ertrag, Gewinn, Aufwand, Nutzen, Gratifikationen und Entlohnungen haben eine nicht unwesentliche Bedeutung. Von daher verlieren viele Normen, die den Bestand von Fächern und Disziplinen sicherten an Bedeutung. Wir lernen nicht mehr das, was richtig ist, sondern das Lernen. Hieraus ergibt sich ein sehr grotesker Sachverhalt aus der schulischen Praxis. Man kann davon ausgehen, dass etwas Falsches (fachlich falsches) richtig gelernt wird (nach lerntheoretischen Normen).

Auch in den Handlungsfeldern von Unternehmungen und Betriebe zeigen sich bei den erfolgreich Handelnden Zusammenhänge von Persönlichkeitsbildung und fachlichen Fähigkeiten, also Erziehung und Kompetenz. In einer Studie über die Profile von sechs erfolgreiche Deutsche Top-Manager konnten wir nachweisen, dass für sie nicht nur Haltungen und Einstellungen bedeutsam waren, sondern auch ganz konkrete fachliche Kompetenzen. Und dass es einen Zusammenhang gibt, zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und fachlichen Kompetenzen.



Zunächst ist festzustellen, dass 4 Top-Manager einen akademischen Abschluss nachweisen (Herr Dr. J.: Jura, Herr K.: Dipl.-Kfm., Herr Dr. M.: Jura , Herr M.: Dipl.-Kfm.) und 2 Top-Manager (Herr T. und Herr K. ), nach dem Abitur, direkt über eine „Lehre“, in die spezifische berufliche Laufbahn eingetreten sind und keinen Laufbahnwechsel vorgenommen haben.

In den Profilen fällt auf, dass sich die Führungskompetenz nicht in allgemeinen Prinzipien des Sollens erschöpft, sondern dass sie sich auf der normativen Ebene des täglichen, operativen Geschäftes auswirkt. An den Fallbeispielen ist nachzuweisen, dass ganzheitliche Erziehung, die sowohl die erziehungsorientierten Kategorien der Persönlichkeit (Haltungen, Einstellung, Sittlichkeit) als auch das normengerechte, regelbewusste aktiv sein im Umgang mit Menschen, Sachen und Gegenständen als sinnvolle Tätigkeit vollzogen und erlebt wird.

Allgemein gehaltene Einstellungen und Persönlichkeitsfaktoren reichen zur Karriere nicht mehr aus. Die Haltungen des Menschen müssen diesen befähigen, sich neuen Aufgaben und den damit verbundenen Regeln und Mechanismen zu stellen. Der Mensch soll willens sein, sich zu öffnen. Aber nicht für alles und nichts, sondern für normengebundene Tätigkeiten. Unsere Probanden haben immer wieder darauf verwiesen, dass man „über den Tellerrand hinausschauen“ sollte, aber die eigentliche Aufgabenstellung, die man übertragen bekommen hat, nicht aus dem Blick zu verlieren. Herr K. „Aber in der Gegenwart für die Zukunft hin“. Oder anders von Herrn K. formuliert: „Ich habe früher Zeugnisse gehasst, weil die niemals fröhlich Gespräche zu Hause versprochen haben. Aber ich habe mich dem gestellt. Da bis du eben und mindestens einmal im Jahr bekommst du die Quittung. Ich fand das ganz gut. Und wenn man dann etwas mehr Verstand ansammelt, dann findet man das auch einen ganz netten Ehrgeiz. Oder als einen Wettbewerb. Und wenn jemand Sport treibt oder so, will er doch auch wissen, in welcher Zeit er die hundert Meter gerannt. Ja, nur zu sagen, er ist 100 Meter gerannt und seine soziale Haltung dabei war gut, würde nicht ausreichen.“

Wir sehen hier eine entscheidende Verknüpfung zwischen dem Sollen, dem Wollen, dem Können und dem Tun. Das gleiche zeigt sich auch in der Auseinanderset-

zung darüber, welche Bedeutung Vorbilder haben. Die erziehungsdominierten Leitbilder sind Teil der Persönlichkeit. Auf der beruflichen Ebene haben diese lediglich eine Steuerungsfunktion und sind nicht mehr allgemein gehalten. Hier werden berufstypische Persönlichkeitsmerkmale herausgestellt und wie sich diese mit den beruflichen Qualifikationen und Kompetenzen verknüpfen lassen.

Es konnten in der Untersuchung nachfolgend bestimmte Persönlichkeitsmerkmale als Anforderungsprofil und als Erfolgsdisposition herausgestellt werden. Hierzu gehörten:

### 1. Power (Einsatz)

Einsatzbereitschaft, Engagement, Zielstrebigkeit, Ergebnisorientierung,  
Belastbarkeit

### 2. Autonomie

Durchsetzungskraft, Entscheidungsfähigkeit, Eigenverantwortung, Initiative

### 3. Soziale Kompetenz

Kooperationsfähigkeit, Integrationsfähigkeit, Teamfähigkeit

Die empirischen Befunde verweisen auf 2 Kategorien von Persönlichkeitsmerkmalen. Zum einen sind es die **emotionalen Kategorien**, wie Einsatzbereitschaft, Engagement, Belastbarkeit, Durchsetzungskraft, Initiative und Motivation. Zum anderen führen **formale Kategorien**, wie Entscheidungsfähigkeit, Zielstrebigkeit, Ergebnisorientierung, Teamfähigkeit, Integrationsfähigkeit und Kooperationsfähigkeit zum Erfolg. Die konkrete Entwicklung der Persönlichkeitsmerkmale durch Erziehung (und Sozialisation) findet ihre Legitimation von den Anforderungen, den Qualitätsmerkmalen her, für die sie eine Bedeutung haben. Wir können davon ausgehen, dass sich Erziehung sowohl auf die emotionalen als auch die formalen Persönlichkeitsmerkmale bezieht.

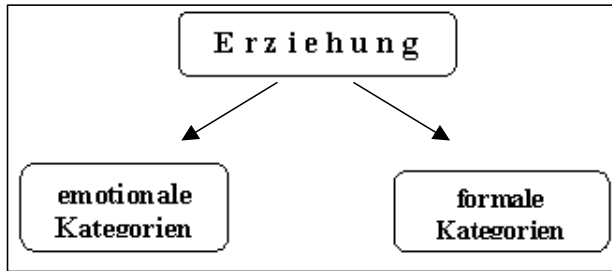


Abb. 3-6: Die Kategoriale Erziehung

Aber auch fachliche (betriebsbedingte) Fähigkeiten führten zum Erfolg. Mit Bezug auf die empirischen Befunde aus unserem dargestellten Beispiel handelte es sich um:

**1. Kognitive Fähigkeiten**

Analytisches Denkvermögen, Kreativität

**2. Arbeitsabläufe erfassen und gestalten**

**3. Fremdsprachenkenntnisse**

**4. Kulturelle Kenntnisse**

**5. Arbeitsmarktentwicklung**

**6. Kenntnisse über Kunden und Konkurrenz**

Für die Pädagogik, insbesondere für die empirische Erziehungs- und Bildungsforschung, stellt sich die Frage sowohl nach den

- **Schlüsselwerten und den Schlüsselnormen**, aber auch nach den
- **emotionalen und formalen Persönlichkeitsmerkmalen**.

Das erkenntnisleitende Interesse könnte sich aus dem theoretischen Ansatz der kategorialen Bildung herleiten und konzeptionell über eine bildungstheoretische

Didaktik vermittelt werden. (vgl. KLAFFL. W. 1964, 1967, 1998) Hierbei beziehen sich die entscheidenden Grundannahmen, auch für die Erziehung, auf die Fragen nach dem

- **Exemplarischen**
- **Elementaren**
- **Fundamentalen**
- **Repräsentativen**

Diese Fragen lassen sich für den Erziehungsprozess, für die Entwicklung der Persönlichkeitsmerkmale, nur von einem anthropologischen Verständnis her verstehen und beantworten. Dieses Verständnis setzt Beziehungen zu Erfolg, Leistung und Kompetenz des handelnden Menschen. Kompetenz-, bildungs- und wissensimmanente Regeln, Gesetze, Verordnungen sind Qualitätsstandards. Für den Entwicklungsprozess ist die didaktische Frage nach dem Exemplarischen umzusetzen. Was für den kategorialen Bildungsprozess gilt, ist auch für den Erziehungsprozess bedeutsam. Für die kategoriale Erziehung gilt nicht, dass das Emotionale gegen das Formale aufgerechnet wird oder sich aus einer negativen Dialektik versteht. Es ist ein sowohl als auch von formalen und emotionalen Persönlichkeitsmerkmalen. Die punktuelle Entscheidung für das Emotionale oder das Formale begründet sich aus der existentiellen Notwendigkeit des Educandus. Im Kinde findet die Synthese von emotionalen **und** formalen Ansprüchen statt. Es ist das Gute des Emotionalen und das Gute des Formalen in seiner jeweiligen Bedeutsamkeit für das Kind zu hinterfragen und entsprechend umzusetzen. Dies geschieht in pädagogischer Verantwortung.

Es wäre eine Aufgabe der Fachdidaktik, von den Disziplinen (Fächern), den kulturellen und gesellschaftlichen Ansprüchen her, die erforderlichen typischen und differenzierten Schlüsselwerte, Schlüsselnormen und Persönlichkeitsmerkmale zu beschreiben und sie unterrichtstheoretisch und didaktisch umzusetzen. Das der Mensch gut ist, entsprechende Einstellungen, Haltungen und Gesinnungen verinner-

licht hat, genügt nicht. Das Ethos reicht nicht aus. Der Mensch muss auch etwas Gutes tun können.

### **Literatur:**

- KLAFFKI, Wolfgang: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. 3./4., durchges. u. erg. Aufl., Weinheim 1964.
- KLAFFKI, Wolfgang: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. 8./9. Aufl., Weinheim 1967.
- KLAFFKI, Wolfgang: Zur Diskussion um eine „neue Allgemeinbildungskonzeption“ und um „epochaltypische Schlüsselprobleme“ als didaktisches Themenfeld. In: Jendrowiak, H.-W. (Hrsg.) Humane Schule in Theorie und Praxis. Frankfurt am Main u.a. 1998, S. 34-50.
- JENDROWIAK, Hans-Werner: Bildung als Human-Kapital. In: Götz, K. Bildungsarbeit der Zukunft. München und Mehring 2002, S. 209-223.